PRZYJACIEL SZKOŁY

DWUTYGODNIK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

WYCHODZI 5 I 20 KAŻDEGO MIESIĄCA

Nr. 14 20 WRZEŚNIA 1925 ROK IV

CEL WYCHOWANIA ESTETYCZNEGO.

Gdyby w wychowaniu estetycznem chodziło tylko o wyrobiebienie smaku, możnaby się niem śmiało nie zajmować wcale. Nie jest istotnie tak dalece rzeczą ważną, czy ktoś się lubuje mniej lub więcej w rzeczach ładnych. Można żyć i bez tego.

Jest jednak inaczej. Właśnie w utworach sztuki zdeponowała ludzkość to co ma najlepszego.

Nauka i wiedza nie wystarczają. Duch ludzki, nietylko zgłębia i poznaje, nietylko bada i mierzy. Nie zadawala go sama gonitwa poznąwcza, szukająca przyczyn i wyjaśnień. Duch żyje, stwarza sobie życie szczytniejsze i wyższe. Takiemi formami życia duchowego są religja i sztuka.

Sztukę nazywa się nieraz *kraśną marzeń* i mówiąc tak, ma się na myśli, że jest ona *kraśną urojeń.* Artysta ucieka niby to od świata brutalnej, codziennej rzeczywistości w krainę ułudy. Sztuka w tem zrozumieniu jest nirwaną, narkotykiem, snem. W tym śnie bajecznym i kolorowym przebywamy bawiąc się jego krasą. Sztuka jest wytchnieniem, odpoczynkiem, kwiatem, napotkanym przy drodze ciężkiego znoju życiowego.

Ci, którzy tak sądzą, znają sztukę tylko powierzchownie. Słusznie bronią się ludzie trzeźwi, pracowici, ludzie czynu przeciwko sztuce w tem znaczeniu. Marzenie zabija czyn i zbieranie kwia-

tów prowadzi na manowce. Sztuka doprowadza niektórych ludzi, przeczulone kobiety i słabych mężczyzn, do jednostronnie estetyzującego poglądu na świat.

Wychowanie estetyczne nie może sobie stawiać takiego celu. Jeżeli jednak, jak rzekliśmy, ludzkość powierza sztuce to, co w niej jest najszczytniejszego i najgłębszego, to musi istnieć jeszcze jakiś inny, prawdziwy, rzeczywisty cel wychowania estetycznego. Cel ten musimy poznać.

Dzieł sztuki nie można stworzyć bez natchnienia twórczego i nie można ich również poznać bez pewnego natchnienia przyjmującego. Dzieło sztuki przemawia tylko do tych, którzy mu otworzą na rozcież podwoje swej duszy. Do tego trzeba zupełnej skromności, całego oddania i wiele miłowania. Nie wystarcza sama uwaga, nie wystarcza pewna bystrość i zainteresowanie czynne, wystarczające naogół do zrozumienia nauki i do zdobycia wiedzy. Trzeba być poniekąd odtwórcą, trzeba być choć echem muzyki poslyszanej, trzeba umieć zareagować na życie spotęgowane, zaklęte w dziele sztuki, przeżyciem własnem. Życie tylko przez przeżycie zrozumieć można. Nie wystarcza rozum, lecz trzeba się zdobyć na intuicję.

Sztuka jest dostępną dla każdego, ale mylą się ci, którzy mniemają, że wystarczy słuchać, aby usłyszeć, patrzeć, aby widzieć, czytać, aby odczuć. Trzeba właśnie wychowania estetycznego, aby móc dzieło sztuki ująć i objąć. Dzieła wielkiej sztuki są zbyt głębokie, aby je można zgłębić naiwnością nieprzygotowanego estetycznie życia, zbyt ogromne, aby je ująć zdołały ramiona duszy niedorosłej do tego zadania, lot ich jest zbyt śmiały, aby mogli za nim podążyć ci, którzy w krainie sztuki pierwsze kroki stawiają. Sztuka nie odsłania się nigdy cała, lecz przez wiele przedsionków, od zasłony do zasłony zbliżamy się do wielkiego ołtarza: Ktokolwiek słuchał symfonje Beethovena najpierw jako mały chłopiec, potem jako młodzieniec pragnący, później jako mężczyzna dzielny, potem jako człowiek dojrzały, później starcem sędziwym już będąc, komu je grano w smutku, w niedoli, w rozpaczy, w miłości, w uniesieniu, w pełni sił i w poruszeniu najgłębszem, wie co mam na myśli. Dzieło odsłania za każdym razem rąbek tylko swej strojnej szaty, mówi innym głosem, staje przed nami z innym wyrazem. Zwiedzamy coraz tylko część komnat, mimo że zwie-

dzamy całość. Od pierwszego spotkania stajemy się może przyjaciółmi, powoli dopiero stajemy się powiernikami, a nigdy prawie nie stajemy na równi. A na równi trzebaby właściwie stanąć, aby zupełnie i bez reszty zrozumieć utwór genjalny.

Gdy tą miarą będziemy mierzyli dzieła sztuki, te które niemi są w całej pełni — Chopin, Mickiewicz, Słowacki, Norwid, Matejko, Wyspiański, Grottger i wielu innych naszych — wtedy zrozumiemy, że wychowanie estetyczne polega na zgłębianiu dzieł sztuki. Jest wiele różnych indywidualności twórczych i wiele razy trzeba powrócić i przeżyć, aby zgłębiać. W ten sposób wytwarza się również znawstwo, ale nie o znawstwo chodzi, lecz o rozszerzenie życia — przeżycia. Przeżycie estetyczne, ściślej mówiąc uniesienie się dzięki dziełu sztuki na szczebel przeżycia twórców, rozszerzenie swego bytu duchowego indywidualnego o byt duchowy wieszczów i genjuszów, to jest właściwe zadanie wychowania estetycznego. Twórca nie jest tylko indywiduum o wzmożonem, pogłębionem przeżywaniu. Na Królu-Ducha Słowackiego składał się trud i wysiłek, wszystkie myśli, wszystkie pragnienia, wszystkie czyny, całe życie duchowe wielkiego genjusza od jego urodzenia poprzez wszystkie momenta życia duchowego, aż do chwili napierania Króla-Ducha.

Kto chce zrozumieć sztukę, a raczej posiąść ją, stanąć na jej wyżynie, nie będąc sam wielkim twórcą, musi niemniej przez wszystkie szczeble swego życia, obcując z wielkiemi duchami, iść zwyż.

To co dotąd powiedziałem, może się zdawać mistyką. Nie można jednak dość wysoko postawić ideału sztuki i niema słów czystego rozumu, któreby zdołały go wyrazić. Przetłumaczymy jednak teraz to, cośmy dotąd powiedzieli, na język zwykłej psychologji: przeżycie estetyczne nie może się odbyć „na zimno", bez współudziału uczucia. Mimo to nie samo wzruszenie jako takie jest celem przeżycia estetycznego, lecz treść dzieła sztuki. Tą treścią jest życie, życie duchowe, i wyższe, stworzone przez jednostki ludzkie wielkie, które je głębiej i szerzej zdołały ująć, aniżeli jeden prosty człowiek. Życie duchowe sztuki, wytworzyła praca zbiorowa genjuszów.

Chociaż przeżycie unosi nas w krainę sztuki, to nie należy „przeżycia" rozumieć w sposób mglisty, nienaukowy. Składają się na nie wrażenia myśli, uczucia, krytyka i sąd. Można i trzeba

nawet patrzeć na dzieło sztuki również trzeźwo, objektywnie. Należy badać, jakie warunki formalne dzieła działają na nas emocjonalnie. Trzeba się zastanowić, do jakiej grupy dzieł sztuki, do jakiej szkoły, do jakiego stylu należy. Trzeba zestawić i porównywać dzieła sztuki między sobą. Wszystko to mieści się w „przeżyciu".

Nikt nie pogłębi swego życia estetycznego, kto nie będzie się zastanawiał nad dziełami sztuki, i wracał do przeżyć refleksją i zatrzymywał się myślą przy składzie, formie i treści utworu. Ale metody te są tylko środkami do celu, tak jak technika artysty jest tylko środkiem do stworzenia dzieła.

Nie znawców sztuki, lecz ludzi umiejących żyć na wysokości sztuki powinno kształcić wychowanie estetyczne.

Poznań. Stefan Flis.

OD WYDAWNICTWA.

Oddawna pragnęliśmy uzupełnić szare kartki „Przyjaciela Szkoły" dodatkiem artystycznym, ażeby postawić go na stopniu, odpowiadającym godności stanu nauczycielskiego.

Jednak trudności gospodarcze nie pozwoliły na wcześniejsze zrealizowanie tego zamiaru i dopiero teraz — po uruchomieniu „Drukarni Pedagogicznej" — przystąpiliśmy do wydania pierwszego dodatku artystycznego, który wysyłamy Szanownym Czytelnikom z dzisiejszym zeszytem.

Szereg reprodukcyj rozpoczynamy dziełem Michała Anioła Buonarotti: *Pan Bóg tworzy świat.*

Dodatki artystyczne przynosić będą — narazie w odstępach kwartalnych — reprodukcje artystów polskich i obcych, klasyków i współczesnych.

Do każdego obrazu napisze nasz doradca artystyczny kilka uwag o artyście i jego dziele.

Niech „Przyjaciel Szkoły" odtąd budzi zamiłowanie nietylko do wiedzy ale i do sztuki, niech wniesie obok pobudek do pracy — w szkole i nad sobą — także piękno w domy Wasze.

W tej myśli prosimy Szanownych Czytelników o życzliwe przyjęcie naszego dodatku artystycznego.

„SZKOŁY PRACY" KERSCHENSTEINERA.

Zrealizowaniem zasad wiążących się z pojęciem *szkoły pracy* zajęły się dziś w Niemczech liczne zakłady naukowe.

Nauczycielom podejmującym się nauki w tych szkołach pozostawiają władze pewne swobody w wyborze i w wyczerpaniu przepisanego materjału naukowego. Wolno im naprzykład postępować znacznie powolniej, aniżeli w innych szkołach — najczęściej jednak pozostawia się im swobodę w okresie tylko dwuletnim, to znaczy, że po dwu latach nauki mają obowiązek wykazać się, pod względem wyczerpania materjału naukowego, wynikami analogicznemi z nauczycielami innych szkół.

W klasie pierwszej wolno im w niektórych szkołach z początku prawiać tylko metodę rozmówek, zabaw, robótek, w guście froeblowskich, a naukę czytania i pisania rozpoczynać dopiero po kilku miesiącach. Skrajni zwolennicy *szkoły pracy* idą tak daleko, że domagają się, ażeby wogóle w klasie pierwszej nie uczyć ani czytania, ani pisania, tylko dzieci rozwijać. Pogląd ten nie zyskał jednak aprobaty ze strony wytrawniejszych i rozważniejszych czynników.

Teoretycy, pionierzy nowych szkół wypowiadają wiele żądań słusznych, miewają nieraz pomysły trafne, ale nie brak też i postulatów problematycznej wartości, utopij niemożliwych do zrealizowania.

Wiele też głosi się wskazań bardzo obosiecznych, a nawet wprost niebezpiecznych dla dalszego kulturalnego rozwoju ludzkości, zwłaszcza wśród odłamów skrajnych, bardziej radykalnych.

Nie solidaryzuje się z niemi nawet tak gorący rzecznik *szkoły pracy* jak Dr Kerschensteiner z Monachjum, twórca i organizator owych szkół w stolicy Bawarji.

Najtrudniejszy szkopuł w realizowaniu umiarkowanego nawet programu t. zw. *szkoły pracy*, stanowi postulat ograniczenia liczby uczniów w klasach zorganizowanych na podstawie wytycznych zasad szkoły tego typu. Otóż w Monachjum waha się liczba uczniów w szkołach urządzonych przez Kerschensteinera między cyfrą 44 a 50, uczniowie bywają jednak podzieleni na dwa oddziały przy nauce niektórych przedmiotów. Wzamian zato ograniczono znowu liczbę godzin naukowych.

Dr Kerschensteiner obrał tę drogę pośrednią, jako jedynie możliwą, ze względów finansowych *).

Zdaniem jego nie jest wcale potrzebne, ażeby liczbę uczniów w *szkole pracy*, ograniczać do cyfry jakich 20-tu kilku, jak tego żądają niektórzy, szkoła ta bowiem ma na celu nietylko wprowadzać młodzież do świata wiedzy, ale ponadto powinna praktycznie wyćwiczyć młodzież w nabytych wiadomościach i uzdolnieniach. Przy tych praktycznych ćwiczeniach ilość uczniów nie odgrywa żadnej roli, nadto zaś pozostają zawsze jeszcze przedmioty, jak np. religja, historja, pewne dziedziny języka ojczystego itd., których i w nowej szkole uczyć się musi drogą słowa i przy pomocy książki. Przy nauce tych przedmiotów można zatrzymać liczniejsze klasy. Podziału na oddziały w klasie pierwszej jak poucza podany poniżej podział godzin (tabl. 1). dokonano w szkołach monachijskich jedynie:

1. w dwóch godzinach nauki z poglądu;
2. w dwóch godzinach nauki rachunków;
3. w dwóch godzinach czytania i pisania;
4. i w dwóch godzinach pracy fizycznej (Handfertigkeitsunterricht).

Uczniowie mieli ogółem tygodniowo tylko 17 godzin nauki, nauczyciel zaś 23,5 godzin, uczył bowiem w obydwu oddziałach; ponadto przypadało 4 godziny dla nauczyciela zawodowego (rzemieślnika), który uczył pracy fizycznej t. j. stolarki. Oddział A przychodził zwyczajnie o godzinie 9-tej rano do szkoły, oddział B o 10-tej.

Tylko w środę i sobotę zaczynały obydwa oddziały naukę wspólną o 9-tej, poczem o 11 $^1/_2$ rozdzielały się, oddział B szedł w środę do domu, a oddział A miał jeszcze $^1/_2$ godziny rachunków, w sobotę zaś pozostawał do 12-tej; w ten sam sposób oddział B (po wspólnej nauce do 11 $^1/_2$).

W inne dni łączono obydwa oddziały tylko od 10 do 11$^1/_2$. O tej godzinie opuszczał szkołę oddział A, podczas gdy oddział B pozostawał do 12$^1/_2$ dla odbycia tych lekcyj, które miał już oddział A między

---

*) a) Georg Kerschensteiner: Begriff der Arbeitsschule. Verlag von B. Teubner, Leipzig. — b) Georg Kerschensteiner: Grundfragen der Schulorganisation. Verlag von B. Teubner, Leipzig.

TABLICA I.

PODZIAŁ GODZIN DLA KLASY I.

	poniedziałek	wtorek	środa	czwartek	piątek	sobota
PRZED POŁUDNIEM						
9—10	Rachunki 30 Czyt. pis. 30	Nauka pogląd. 60	*Czyt. pis. 30* *Śpiew 30*	Rachunki 30 Czyt. pis. 30	Nauka pogląd. 60	*Czyt. pis. 30* *Śpiew 30*
10—11	*Religja 60*	*Czyt. pis. 40* *Gimnast. 20*	*Rachunki 40* *Gimnast. 20*	*Religja 60*	*Czyt. pis. 40* *Gimnast. 20*	*Rachunki 40* *Gimnast. 20*
11—12	*Nauka pogląd. 30*	*Rachunki 30*	*Nauka pogląd. 30* Rachunki (Oddz. A) 30	*Nauka pogląd. 30*	*Rachunki 30*	*Nauka pogląd. 30* Rachunki (Oddz. B) 30
POPOŁUDNIU						
2—3	Czyt. pis. 40 *Gimnast. 20*			Czyt. pis. 40 *Gimnast. 20*		

Oddział A od 9—11^{30} i od 2—3 godz. Oddział B od 10—12^{30} i od 2^{40}—3^{40} godz.

9-10. Po południu odbywała się nauka tylko w poniedziałki i czwartki w jednej godzinie; dla oddziału A od 2 do 3, a dla oddziału B od 2^{40} do 3^{40}. Godziny wspólnie odbywane oznaczone są na załączonym podziale godzin kursywą, godziny, na których dzielono uczniów na oddziały, oznaczono zwykłym drukiem. Cyfry podane obok przedmiotu wskazują czas trwania nauki poszczególnych przedmiotów np. 30 minut, 20 minut itd.

Podział drugiej klasy na grupy przy kilku przedmiotach przeprowadzono w sposób analogiczny jak w klasie I-szej (tabl. 2).

Uczniowie mieli w tej klasie 18 godzin nauki, nauczyciel klasowy 23 godzin, nauczyciel - rzemieślnik 4 godziny. Wolnych od nauki popołudniowej było w tej klasie 5 dni, podczas gdy w I-szej klasie było ich tylko cztery. W klasie III-ciej trzymano się również podobnych zasad. Chłopcy mieli 22 godziny nauki, dziewczęta 24 godziny, nauczyciel klasowy 25 godzin, nauczyciel rzemieślnik 4 godziny, nauczycielka robót kobiecych dla dziewcząt 2 godziny (tabl. 3).

Plany powyżej podane ilustrują praktyczne przeprowadzenie podziału na grupy w klasach II i III w przedmiotach, dla których nieodzowną była mała liczba uczniów. Z powodu tych podziałów można było bez szkody dla młodzieży zmniejszyć ilość godzin nauki, skutkiem czego znowu mógł objąć naukę w obydwu oddziałach jeden i ten sam nauczyciel, przez co i budżet wydatków na szkoły nie uległ zachwianiu.

Co do zakresu nauki w monachijskich *szkołach pracy*, to został on ustalony przez plan, który wydało bawarskie ministerstwo oświaty jeszcze przed wojną w roku 1911. Zasadniczą nowość w tamtejszych *szkołach pracy*, stanowi wprowadzenie do nich, obok nauczycieli klasowych, osobnych nauczycieli fachowych, rzemieślników. Uczą oni chłopców pracy fizycznej łącznie z nauką poglądową o rzeczach (Anschauungsunterricht).

Z nauką o rzeczach łączy się ściśle cały wogóle materjał naukowy w *szkole pracy*.

Czytanie, pisanie, rachowanie itd. nie występują tu, jak w dawnych szkołach, jako przedmioty osobne, tylko zawsze w związku i jako część nauki o rzeczach. Nauka ta, w połączeniu z rysunkami i robotami ręcznemi sprawia — zdaniem Kerschensteinera — że własne doświadczenia dzieci stają się punktem wyjścia i nieja-

TABLICA II.

PODZIAŁ GODZIN DLA KLASY II.

	poniedziałek		wtorek		środa		czwartek		piątek		sobota	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
PRZED POŁUDNIEM												
8—9	*Religja 60*		Obrab. drzewa 60		*Religja 60*		*Gimnast. 30*	Rach. 30	Rach. 30 *Czytanie 30*		*Czytanie 30*	Rach. 30
9—10	*Ortografja 30* *Śpiew 30*		Obrab. drzewa 60	Rach. 30	*Czytanie 30* *Ortografja 30*		*Nauka pogląd. 30* *Śpiew 30*		*Gimnast. 30* *Ortografja 30*		*Ortografja 30* *Gimnast. 30*	
10—11	*Czytanie 30* *Kaligrafja 30*		Rach. 30	Obrab. drzewa 60	*Gimnast. 30* *Nauka pogląd. 30*		*Kaligrafja 30* Rach. 30		*Nauka pogląd. 30*	Rach. 30	*Nauka pogląd. 30* Rach. 30	
11—12		Rach. 30		Obrab. drzewa 60	Rach. 30							
POPOŁUDNIU												
$2^1/_2$—3	Rach. 30							Rach. 30				
3—4	Wycinanie 60							Roboty kob. 60				

TABLICA III.

PODZIAŁ GODZIN DLA KLASY III.

	poniedziałek		wtorek		środa		czwartek		piątek		sobota	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
PRZED POŁUDNIEM												
8—9	*Religja 60*		Rach. 60		Obrab. drzewa 60		*Religja 60*			Rach. 60	*Czytanie 60*	
9—10	*Ortografja 60*		*Stylistyka 60*		Obrab. drzewa 60	Rach. 60	*Ortografja 60*		*Gimnast. 30* *Dzieje ojcz. 30*		*Gimnast. 30* *Gramatyka 30*	
10—11	*Dzieje ojcz. 30* *Czytanie 30*		*Gramatyka 30* *Gimnast. 30*		Rach. 60	Obrab. drzewa 60	*Gimnast. 30* *Czytanie 30*		*Stylistyka 60*		*Dzieje ojcz. 60*	
11—12	*Roboty kobiece 60*		*Kaligrafja 30* *Biblja 30*			Obrab. drzewa 60	*Roboty kobiece 30*		*Śpiew 60*		*Kaligrafja 30* *Biblja 30*	
POPOŁUDNIU												
2—3		Rach. 60					Rach. 60					
3—4		Dzieje ojcz. 60					Dzieje ojcz. 60					

ko ogniskiem, około którego skupiają się naukowo-wychowawcze zagadnienia całej szkoły.

Nauce poglądowej wyznacza plan monachijski następujące zadania: a) budzenie i kształcenie myślącego spostrzegania na podstawie ćwiczenia władz zmysłowych, b) objaśnienie wyobrażeń posiadanych przez młodzież, uzupełnianie ich i porządkowanie, a wreszcie c) poddawanie nowych zasadniczych wyobrażeń i pobudzanie do tworzenia pojęć. Źródłem doświadczeń dzieci winno być zarówno życie ich szkolne jak i domowe. Pracę w szkole monachijskiej rozpoczynano od zadawania ćwiczeń, zdążających do zaostrzenia zmysłów. Ćwiczenia te miały stanowić wstęp do późniejszej pracy fizycznej. Materjału do nich dostarczyło w znacznej mierze dzieło Dr Marji Montessori p. t. „Il Metodo della Pedagogia scientifica".

Ćwiczenia stamtąd zaczerpnięte miewały zazwyczaj charakter zabaw dziecinnych. Nie spuszczano ich z oka i później, łącząc je w stosownym czasie z odpowiedniemi czynnościami.

Dla charakterystyki tych ćwiczeń warto wymienić bodaj kilka, naprzykład poznawanie barw i kształtów, ocenianie dźwięków z uwzględnieniem wysokości tonu, ocena wagi rozmaitych ciał, nabycie wyobrażeń o rozmaitych materjach zapomocą dotykania, orjentowanie się we wrażeniach wywołanych ruchem itd. Posługiwano się przy tem różnemi środkami.

Nauka pracy fizycznej, łącząca się organicznie i ściśle z nauką poglądową obejmowała w klasie I: szycie, roboty pończoszkowe, wyplatanie, roboty drzewne (stolarstwo), roboty w ogrodzie i tak zwane zajęcia domowe. Zarówno chłopcy jak i dziewczęta pobierali tę samą naukę pracy, pierwsi np. uczyli się wraz z dziewczętami szycia i robót pończoszkowych, podczas gdy dziewczęta współuczestniczyły w robotach drzewnych.

Zakres tych ostatnich występował u jednych i drugich na pierwszy plan dopiero w klasie drugiej, chociaż wykonywano je już w pierwszej klasie..

Poza tem zatrudniano w osobnej godzinie chłopców rysunkami i wycinaniem, dziewczęta zaś wyplataniem tudzież robotami pończoszkowemi. Uwzględniano również stale pracę w ogrodzie tudzież zajęcia domowe. Z biegiem czasu przystępywano do praktycznych robót, zorganizowanych na zasadzie wspólności pracy.

Roboty takie już miały wyższe momenty na oku, a mianowicie: przyzwyczajanie dzieci do wzajemnych usług i pomocy, a ponadto wpojenie przekonania o konieczności wspólnego podporządkowania się dla osiągnięcia wytkniętego celu.

Jako myśl przewodnia w układaniu programów robót przyświecała organizatorom tych szkół nietylko chęć rozsądnego zajęcia uczniów i wyrobienie potrzebnej w życiu zręczności, ale co więcej i co ważniejsza, usiłowanie przeobrażenia naturalnego u dziatwy popędu do zabawy na popęd do pracy. Ażeby uzyskać obraz, w jaki sposób łączyła się wprawa w pracy ręcznej z problemem nauki poglądowej, wymienię bodaj kilka z wyznaczonych planem naukowym zadań na I klasę.

I tak naprzykład I zadanie, przeniesione na teren sali gimnastycznej (boiska) wyznaczało: sporządzenie drążków z opiłowanemi wierzchołkami, sporządzenie drabin, wreszcie stojaków ze szpulek nicianych.

II zadanie, związane z ulicą obejmowało: sporządzenie ze szpulek na nici i deseczek kostek drewnianych, ogrodzenia drzewnego, tudzież zwyczajnego wozu ciężarowego.

III zadanie (ogród w jesieni). Sporządzenie podpór kwiatowych z drzewa, szycie z gazy woreczków na nasiona.

IV zadanie (Święta Bożego Narodzenia). Sporządzenie pewnych przedmiotów, pozostających w związku z lokalnemi zwyczajami świątecznemi.

V zadanie (śnieg i lód). Robota saneczek, itd.

VI zadanie (w kościele na Wielkanoc). Kraszenie pisanek.

VII zadanie (ogród szkolny na wiosnę). Sporządzenie skrzyń na kwiaty, ogrodzenia do tych skrzyń. Sianie i przesadzanie kwiatów w skrzynkach. Plecenie koszów na kwiaty itd.

VIII zadanie (u owocarki). Próby modelowania owoców itd.

Obok tych prac ręcznych wykonywano równocześnie różne zajęcia domowe. Do rzędu ich należało np. utrzymywanie porządku i czystości w izbie szkolnej i pracowni, zamiatanie, czyszczenie, a nawet pranie.

Praca w ogrodzie ograniczała się porą jesienną z powodu częstej niepogody do zbierania nasion, przesadzania kwiatów i ce-

bulek kwiatowych w doniczki. Z wiosną wyjmowano wazonki z ziemi, a kwitnące rośliny cebulowe zdobiły potem izby szkolne przez długie tygodnie.

Latem uprawiały dzieci oprócz nowozasadzonych kwiatów pod przewodnictwem uczennic VIII kl. własny ogród szkolny.

W klasie II przerabiano podobne zadania, tylko o zakresie nieco wyższym. Konieczność streszczania się nie pozwala wymieniać wszystkich. Ale bodaj kilka dla przykładu. Dajmy nato IV zadanie (zegar) obejmowało już wykonanie tarcz zegarowych z kartonu z ruchomemi wskazówkami; wykonanie zegaru słonecznego itd. Przy zadaniu V (w kuchni), wykonano w stolarni stolnicę z wałkami, a dziewczęta dziergały ścierki.

W związku z IX zadaniem założono w obecności uczniów szkolne akwarjum, poczem dzieci robiły skrzynki na owady, obserwowały rozwój gąsienic, rysowały motyle itd.

Przy zadaniu X - zatytułowanem: „Nad Izarą“ - podjęto wycieczkę nad rzekę. Przedtem zaś chłopcy i dziewczęta uszyli chorągiewki, użyte podczas tej wycieczki. Następnie sporządzono w stolarni model mostu widzianego na rzece.

Poza tem spełniano jak w klasie I zajęcia domowe, a chłopcy i dziewczęta prześcigali się w utrzymywaniu porządku i czystości w izbie szkolnej i w pielęgnowaniu kwiatów. Poszczególne jednostki miały powyznaczane specjalne czynności. Jeden chłopczyk czuwał np. nad kluczami, inna dziewczynka miała obowiązek wydzierania kartek z kalendarza itd. (D. N.)

Lwów. Dr. Karol Nittman.

Nauczyciel nie powinien nigdy żądać, by dzieci robiły coś, czego on sam zrobić nie umie. „Chodź, a pokażę ci, jak masz robić“, jest to znacznie lepsza zachęta, niż: „Idź i rób tak, jak napisano w książce“. Dzieci podziwiają nauczyciela, który posiada biegłość i wprawę. To, co on robi, wydaje się łatwe, dlatego każde pragnie go naśladować. Nudny i ospały nauczyciel daremnie będzie nakłaniał dzieci do uwagi i zainteresowania.

Dr Franciszek Majchrowicz.

DOŚWIADCZENIA PRZYRODNICZE W SZKOLE POWSZECHNEJ.

(Dokończenie).

Po wykonaniu doświadczenia następuje:

1. Sprawozdanie z jego przebiegu. Sprawozdanie to ma szczególnie w niższych klasach znaczenie ćwiczenia językowego, odmiennego i zazwyczaj trudniejszego od opisu przedmiotów; we wszystkich klasach jest potrzebne dla stwierdzenia, jak dzieci uważały i czy wszystkie znają przebieg procesu. Zjawiska podczas doświadczenia ulegają bowiem nieraz szybkim zmianom, często występują wrażenia skombinowane, np. wzrokowe i słuchowe jednocześnie. Dziecko ma to wszystko zapamiętać i po dokonanym fakcie zdać z tego sprawę. Trzeba się więc liczyć z omyłkami, ewentualnem powtórzeniem doświadczenia, aby materjał do dalszej wspólnej pracy myślowej był jednolity.

Podczas sprawozdań należy uważać na to, aby dzieci się nauczyły odróżniać rzeczy ważne od mniej ważnych. Naprzykład stale trzeba zwalczać opowiadania jak: „Wzięłam probówkę, nasypałam proszku, trzymałam probówkę w płomieniu i ogrzewałam". „Które z tych zdań jest najważniejsze?" „Że wsypałam proszku i ogrzewałam probówkę". „To można jeszcze krócej wyrazić!" „Ogrzewałam proszek w probówce". „Dlaczego te drugie zdania zbyteczne?" „Bo jeśli ogrzewała, to się samo przez się rozumie". Dzieci zwykle mówią: „to każdy wie, że musiała wziąć probówkę i nasypać proszku".

2. Po stwierdzeniu faktów następuje próba tłumaczenia obserwowanych zjawisk. Bardzo ważną rzeczą jest doprowadzenie do zrozumienia różnicy pomiędzy wrażeniami zmysłowemi a wnioskami.

Mógłby ktoś powiedzieć, że ścisłość ta jest wprawdzie konieczna w szkole średniej, która jest też szkołą ogólnokształcącą lecz przygotowuje między innemi do pracy naukowej, że jednak wzgląd ten nie jest tak ważny w szkole powszechnej.

Jestem innego zdania. Szkoła powszechna ma ten przywilej, że jest w najistotniejszem znaczeniu tego słowa szkołą ogólnokształcącą. Nie przygotowuje do innej szkoły, lecz przygotowuje do życia. Większa część dzieci opuszczających szkołę powszechną

już innej szkoły nie zazna. W tem tkwi znaczenie i wielkość zadania nauczyciela szkoły powszechnej, lecz także ciężar jego odpowiedzialności. Od niego głównie zależy stopień kultury ludowej w kraju. Nie można więc pozwolić sobie na zaniedbywanie w szkole powszechnej tego, co jest podstawą do logicznego myślenia. Kto nie umie rozróżnić tego, co spostrzegł, od tego, co jego wyobraźnia twórcza dodała, ten żadnej sytuacji trzeźwo ocenić nie będzie umiał. A orjentowanie się w sytuacji jest chyba każdemu potrzebne, nietylko uczonemu. Dziecko dziś powie: „Widziałam, że się tlen wytwarzał, chociaż tylko widziało, że się zatlona drzazga rozpaliła, a jutro powie, że ktoś kradł, chociaż tylko widziało, że ten lub ów przedmiot miał w ręce.

Dlatego po każdem doświadczeniu konieczność pytań: „Co spostrzegłaś?“ „Co wnioskujesz?“ „Na mocy czego tak wnioskujesz a nie inaczej?“ Oby dziecko dobrze sobie uprzytomniło, że się trzeba namyślić, czy się ma prawo do takiego lub owego wnioskowania. I nie będzie to bynajmniej uszczerbkiem dla lekcji, jeśli nauczyciel przy sposobności fałszywych wnioskowań przyrodniczych lub nieścisłego wyrażania się zwróci uwagę na moralne niebezpieczeństwo przyzwyczajania się do lekkomyślnego sądzenia i niedokładnego wyrażania się. Naprzykład dzieci wykonują doświadczenie w celu usunięcia tlenu z zamkniętej ilości popowietrza przez palenie fosforu pod kloszem na pływającej na wodzie miseczce.

Po skończeniu doświadczenia: „Jakie zjawiska spostrzegłaś?“ „Tuż po zapaleniu fosforu woda w kloszu opadła, powstały białe dymy, później woda zaczęła się podnosić i stoi teraz wyżej niż w naczyniu zewnętrznem, w końcu białe dymy znikły.“

Dzieci powinny rysować nietylko aparat przed doświadczeniem, lecz: a) aparat przed doświadczeniem (równy poziom wody), b) aparat tuż po zapaleniu fosforu (woda węwnątrz stoi niżej), c) stan rzeczy przy końcu doświadczenia (t. j. po zrównaniu się temperatury, kiedy woda wewnątrz już się podniosła).

Te trzy rysunki uprzytomnią dzieciom kolejność zjawisk. Tylko to co widzą, mogą rysować, a potem niech się zabiorą do tłumaczenia, wnioskowania itd.

Zdolniejsze dzieci wykonają to zadanie samodzielnie, bo kwestja jest jasno postawiona: „Należy szukać wytłumaczenia wszy-

stkich obserwowanych zjawisk, jednego po drugiem!“ Mniej samodzielnym umysłom dopomogą zdolniejsze przez podział zadania na pytania obejmujące mniej treści, np.: „Dlaczego po zapaleniu fosforu poziom wody pod kloszem się obniżył?“ „Wytłumacz powstanie białych dymów!“ itd. Wszystkie dzieci przyzwyczajają się do tego, że zjawiska wywołane pracą ręczną są materjałem do pracy myślowej, że należy dochodzić przyczyny zjawisk, że w pracy myślowej należy postępować stopniowo, ostrożnie, celowo.

3) Jeśli podczas stwierdzenia obserwowanych zjawisk wykazało się, że w niektórych grupach były odchylenia od normalnego przebiegu procesu, to teraz pora, aby dzieci próbowały znaleźć powody tych odchyleń i dodatkowych zjawisk. Dana grupa zdaje sprawę z tego, co było odmienne, a wszystkie szukają wytłumaczenia. Jest to dla nauczyciela świetna sposobność do rozpoznania umysłowości uczniów, czy się orjentują szybko lub wolno, czy szukają przyczyn wszechstronnie lub czy zadawalają się rozumowaniem w jednym utartym kierunku. Jeśliby naprzykład w naszym wypadku różnica polegała na tem, że woda w jednym kloszu podniosła się tylko nieznacznie, a nie jak w innych o mniej więcej $^1/_5$ pierwotnej objętości klosza na wodą, to dowodziłoby już nie ciasnego rozpatrywania sprawy, gdyby dziecko uwzględniło dwie rzeczy: „Może spaliłyśmy za mało fosforu, tak że nie wszystek tlen został zużyty, a może korek nieszczelnie zamyka i już powoli następuje wyrównanie“.

O ile doświadczenie się nie udało, lub przyrządy zostały uszkodzone, to dochodzimy, czy powodem tego była niezgrabność pracujących, czy nieodpowiednie zachowanie się innych, brak szybkiej pomocy z ich strony, lub tp. Naprzykład podczas ogrzewania kolbki z nadmanganjanem potasu i zbierania tlenu, kolbka pękła. „Co było powodem?“ Może nierówne ogrzewanie lub niebaczne pryskanie wodą ze strony ucznia zbierającego tlen, lub usunięcie palnika, podczas gdy rurka została w wodzie.

Naoczne stwierdzenie niedomagań tuż po popełnionym błędzie i możliwe obliczenie straty przekonywa najlepiej o konieczności skupienia i wytężenia uwagi na przyszłość.

Tak przez krytykę i porównywanie wyników pracy u poszczególnych grup przekonywamy dzieci, że praca pracy nie równa, od jak wielu czynników dobre wykonanie pracy zależy, rugujemy

mniemanie, u nas zbyt rozpowszechnionie, jakoby przy pracy ręcznej można sobie pozwalać na bezmyślność, budzimy poczucie odpowiedzialności, że za każdy czyn odpowiada cały człowiek, jego dusza i jego ciało.

Aby krytyka była owocna i przekonywująca, nie wolno przeprowadzać jej w pośpiechu. Możliwie wielka ilość uczniów powinna mieć sposobność do swobodnego wypowiedzenia swego zdania lub pisemnego sformułowania go, aby w spokoju, możliwie samodzielnie odnajdywali przyczyny niepowodzenia, aby się wzajemnie przekonywali. Dlatego potrzebujemy koniecznie podwójnych godzin do pracy doświadczalnej, bowiem po kilkudniowej, nawet jednodniowej przerwie błędy popełnione nie stoją już tak żywo w pamięci, krytyka ich nie wywiera już tak głębokiego wrażenia.

4) Nareszcie czas stwierdzić wyniki. Jeśli otrzymaliśmy nowe ciało, to należy je scharakteryzować, t. zn. uprzytomnić sobie, w czem się różni od innych, w czem do nich podobne, aby pojęcie było jasne, a potem zapoznać dzieci z nazwą. Naprzykład w kloszu otrzymaliśmy „powietrze bez tlenu". Jego własności: gaz bezwonny różni się od tlenu tem, że nie podtrzymuje palenia, od wodoru tem, że się nie pali itd. W niższych klasach wystarczy stwierdzenie jednej lub kilku własności odróżniających nowopoznane ciało od innych znanych, w wyższych klasach dążymy do więcej wyczerpującego zestawienia własności.

Jeśli doświadczenia doprowadziły do poznania jakiegokolwiek prawa przyrody, to należy nacisk położyć na uprzytomnienie dzieciom konieczności ścisłego sformułowania go. Jednym z najskuteczniejszych środków jest konsekwentne wykazywanie znaczenia każdorazowej bezmyślności w wyrażaniu się na przykładach. Przyjmijmy, że dziecko mówi: „Ciśnienie powietrza wynosi mniej więcej 1 kg." Nauczyciel: „Przekrój poprzeczny rurki naszego barometru rtęciowego wynosi 2 cm^2. Oblicz ciężar słupa rtęci nad tą powierzchnią!" „Porównaj ten wynik z twem twierdzeniem, że ciśnienie powietrza wynosi 1 kg!" itd., aż dziecko sobie uprzytomni ważność dodatku „na 1 cm^2"

Jeśli terminy przyrodnicze są wyrazami, z któremi się dzieci przy innych sposobnościach nie spotykają, należy zaraz przy wprowadzeniu nazwy zapoznać dzieci z ortografją nowo poznanych wyrazów, ich odmianą gramatyczną i ewentualnie ich etymologja.

5. Z własności nowopoznanych ciał, z istoty praw przyrodniczych wynika: ich zastosowanie. Jeśli naprzykład dzieci poznały proces i warunki palenia, ciała łatwo - i trudnopalne, środki utleniające, to niech próbują na podstawie nowych zdobyczy umysłowych rozwiązać następujące zadania: „Wykaż związek pomiędzy budową lampy naftowej a warunkami palenia!" albo: „Wykaż na przykładach, jak można w trojaki sposób gasić płomień!" albo: „Wytłumacz znaczenie poszczególnych składników prochu strzelniczego!" itd. itd.

Szersze rozprowadzanie ostatnich punktów (II 4 i 5) jest zbyteczne, ponieważ wykazują wyraźne analogje z końcowemi pięciu znanych stopni formalnyeh (asocjacja, system, metoda), jak je dotychczasowa literatura charakteryzuje*).

Nasuwa się pytanie, czy również część I i II naszych uwag aż do punktu 3 włącznie nie pokrywa się podobnie z dwoma pierwszemi stopniami formalnemi, t. zw. analizą i syntezą. „Analizie" odpowiadałaby część I (przygotowanie doświadczeń), „syntezie" wykonanie doświadczenia (tutaj pominięte), opis przebiegu doświadczenia lub zestawienie spostrzeżonych zjawisk, wytłumaczenie ich i krytyka pracy.

Wynik porównania, które nie leżało w planie niniejszego sprawozdania lecz nasunęło się w toku pracy, jest następujący: Przedstawiony typ jednostki metodycznej, opartej na doświadczalnej pracy wykonanej przez uczniów, różni się w pierwszej części (przygotowanie i podanie nowego materjału) znacznie od struktury jednostki metodycznej nie opartej na pracy mięśniowej, w dalszym ciągu różnica się zaciera i te dwa typy lekcyj zbliżają się do siebie.

Czy wszystkie wymienione etapy powinny być uwzględnione w każdej lekcji, względnie w każdej dłuższej jednostce metodycznej?

Jednym z największych błędów w wychowaniu umysłowem jest mechanizacja. Wszystkie sposoby pracy umysłowej, które są znane, do których wiek uczniów nauczyciela upoważnia, i których

*) Por. np. W. Rein „Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik" wyd. II 1904, tom II str. 878 i. n.

cel szkoły żąda, mają by ćwiczone. Lecz dziś materjał naukowy daje lepszą sposobność do jednego — lub umysły są podatniejsze do niego — jutro do drugiego.

Trzeba pamiętać o tem, że ochota do pracy jest pierwszym warunkiem powodzenia, lecz nie zapominać także o zasadzie, którą jeden z genjalnych przyrodników (J. Liebig) mniej więcej tak sformułował: „Mało zdziałamy w dziedzinie, do której mamy zdolność i naturalną skłonność, jeśli się nie zmusimy do pracy także w tych kierunkach, w których nam postęp trudność sprawia“.

Należy pracować gruntownie, lecz trzeba czasem także umieć skończyć, a raczej przerwać pracę, nie osiągnawszy teoretycznie przewidzianego wyniku — stosownie do słów Carlyla: „Niezbędnym warunkiem piękności sprawy, którą się człowiek zajmuje, jest ten, by ją umieć skończyć. Niejeden człowiek dręczy się bez skutku, nie mogąc znaleźć odpowiedniego gestu, aby skończyć, co rozpoczął. Taki człowiek nie jest mistrzem, lecz nieszczęśliwym partaczem. Osiągnięcie bezwzględnej doskonałości nie jest już raz naszym udziałem. Żaden murarz nie wykonał jeszcze nigdy matematycznie ściśle prostego kąta, a jednak każdy murarz wie, kiedy kąt jest wystarczająco prosty i nie pracuje nad nim dłużej i nie traci swego zarobku, chcąc go zbyt dokładnie wyciosać. Kto sobie za wiele trudu zadaje, zdradza podobną chorobliwość ducha jak ten, kto pracę lekceważy. Człowiek sprawny, zdrowy na duchu będzie się starał każdej sprawie tyle czasu poświęcić, na ile ona zasługuje, a potem bez skrupułów uważać ją za załatwioną.“

Właśnie w zawodzie nauczycielskim przerwanie pracy lub niespodziewane nadanie jej innego kierunku ze względu na chwilową niedyspozycję uczniów jest czasem pożyteczniejsze w skutkach niż zbytnia systematyczność kosztem gwałcenia umysłów i nerwów dzieci.

Przygotowanie tematu powinno jednak zawsze być wszechstronne i systematyczne; wtenczas odchylenia i ustępstwa nastąpią tylko z konieczności niezależnych od nauczyciela, a dążenie do zwrotu na przewidzianą drogę będzie zapewnione.

Poznań. E. Mędlewska.

NAJŁATWIEJSZA KLASA.

Rok szkolny zaczęty... Do bram szkoły dąży dziatwa; w pierwszych dniach nauki jakże radosna, jak ufna w swe siły! Ile poważnych rozmyślań w tych głowach uczniowskich! Ile głębokiego ukochania pracy w ich sercach! Ile postanowień wytrwania w duszach!

Mniej pewni siebie idą pierwszoklasiści; lecz dla nich jakie wyrozumienie ma szkoła! Jak serdecznie ich tu witają, jak pragną zastąpić im dom, zabawić nauką, rozchmurzyć i rozjaśnić ich minki, napoić otuchą przelękłe trochę serduszka.

Wśród gron dziatwy, uroczyście nastrojonej w dniach początku roku szkolnego, dążą do szkoły nauczyciele i nauczycielki. I oni uroczyście nastrojeni, choć mniej pewni, jak pójdzie praca w nowym roku szkolnym. Daj Boże szczęśliwie! Rozgwar, rozmowy... ich treścią początek roku szkolnego.

Każdy uczeń i nauczyciel do określonej dąży klasy: pierwszej, drugiej i tak dalej... aż do siódmej. To polska szkoła powszechna.

Wśród szeregu klas naszej szkoły powszechnej zatrzymam się myślą przy klasie drugiej.

Ach, ileż to razy o uszy nauczyciela obiło się zdanie: „Druga klasa — to najłatwiejsza klasa! tu najmniej odpowiedzialności, ot, byle wyćwiczyć czytanie“. I jakby z pewnem lekceważeniem patrzymy na tę pracę w klasie drugiej — zarówno na pracę nauczyciela jak i ucznia. Nie wiem, czy jednak ścisła to jest ocena? Może w uwagach tej treści za mało troskliwych spojrzeń na ową pracę drugiego roku nauki?

Spójrzmy na całokształt pracy przy nauce języka polskiego, najpierw od strony dziecka drugoklasisty.

Tu w tej klasie właśnie może najmniej „interesu“ dla tego kochanego malca. Zniknął już urok nowości, nie pociągnął jeszcze czar nauki.

Początek roku szkolnego... Dają w rękę książkę. Czytania żądają od tego filozofa z drugiego oddziału. A tu literki w całość wyrazu nizane, nie chcą się w całość łączyć; wypada umieć czytać porządnie, przecie druga klasa! A to tak trudno!

Dzieciak jest przerażony, przecie umie czytać; czytał zupełnie dobrze przed wakacjami w klasie pierwszej. Do dziś pamięta słowa pochwały. A teraz? co się stało w tej drugiej klasie?

I ot ciężki zawód, pierwszy w roku szkolnym; i to zawód nietylko dla dziecka, ale i dla nauczyciela. O, i on się zawiódł! Jakże to być może, takie czytanie w drugim roku nauki! Więc tak zapomnieli — co robić — więc powtórnie uczyć czytania?

Jest więc przykrość, pierwsza w roku szkolnym; niestety jest ona w stanie pogłębić przepaść, jaka siłą faktu życiowego jest między umysłem drugoklasisty a umysłem jego nauczyciela.

Bo jakże takie maleństwo z drugiej klasy ma zrozumieć, że przed rokiem w klasie pierwszej było mu daleko lepiej niż teraz w klasie drugiej. Otaczano je w pierwszych tygodniach nauki bezgranicznem wyrozumieniem, cieszono się już nie odważną odpowiedzią, lecz każdą odważniejszą jego minką. Te pierwsze chwile w szkole, spędzone w klasie pierwszej, jakże żywo stają w pamięci dziecka. I we wspomnieniach malców, staje ta pierwsza klasa taka świetlana, taka radosna! Woddali wspomnień (jeżeli wogóle były) znikają cienie i budzi się żal, tęsknota. Nie przyznają się otwarcie do tej tęsknoty za nic w świecie — nie pozwala im na to duma drugoklasisty — lecz bardzo, bardzo głęboko, w tajemnicy swych małych serduszek, kryją się tęskne myśli: „dobrze tam było“, smutne westchnienia: „minęło!“

A teraz jak często słyszą gorzkie, choć słuszne (sami to przyznają) pretensje: To druga klasa! Źle czytasz! Więc to jest czytanie? Lub arcyprzykrą propozycję: Wracaj do klasy pierwszej!

Wśród tych uzasadnionych zresztą wymówek nauczycielskich zaczyna wzrastać rozczarowanie, takie wzajemne: i dziatwy i nauczyciela.

Dziatwę zaprawi ono nieświadomie, względnie podświadomie do pojęcia trudu, mozołu każdej pracy; nauczycielowi niechże ono da głębokie wyrozumienie dla tej małej gromadki towarzyszów życia, pokonywujących i pojmujących trudy pracy.

Stańmy obok nich zrozumiawszy, że i im trudno w tych pierwszych tygodniach w klasie drugiej; pomagajmy cierpliwie w pokonywaniu trudu, przypominania sobie owej sztuki czytania. Twierdzę, że tym zawiedzionym trochę w pewności siebie drugoklasistom, więcej wyrozumienia potrzeba w pierwszych chwilach pracy, niż

drobiazgowi uczniowskiemu w pierwszej klasie, którego nęci nowość, ośmiela ów zupełny brak pretensji nauczyciela co do jakichkolwiek jego wiadomości.

A ci w klasie drugiej powinni już umieć czytać — to powtarza im każdy.

Pierwsze kroki w nauce języka polskiego w klasie drugiej, to chwile dla czytania dziecięcego najcięższe. To trud: odcyfrowania symbolów poszczególnych dźwięków, łączenia ich w całość w wybrzmieniu, zrozumienia treści poszczególnych wyrazów i złączenia ich w treść zdania.

Męczą się oczy spozierające na symbole dźwięków (to pierwszy akt tej złożonej pracy), pamięć przypomnieć musi ich brzmienia (akt drugi), poruszyć trzeba narzędzia mowy (trzeci), ucho łowi dźwięki składane w całość wyrazu (czwarty), którego treść pojmie i zrozumie umysł (piąty), odtworzy wyobraźnia (szósty).

Nim zdanie, z paru choćby wyrazów składające się, zostanie odczytane, wśród trudu odczytywania ucieka z pamięci dziecka treść zdania i trzeba je znów od początku czytać i w całość treści łączyć.

A z treści tych zdań poszczególnych ma urosnąć w wyobraźni małego czytelnika obraz odtwórczy zdarzenia czy opisu, o których w czytaniu była mowa. Jakże to długa, jak mozolna praca!

Nam, dorosłym zdaje się, żeśmy nigdy z takim trudem nie czytali. Czy kiedykolwiek tak czytamy? Nie! Nigdy! A jednak i myśmy tak czytali, zanim bardzo złożona czynność czytania nie została zautomatyzowana dla naszego umysłu.

Zautomatyzować czynność, to znaczy przy jej wykonywaniu nie odczuwać owego składania poszczególnych czynności, mających wywołać, względnie złożyć wypadkową, tę zautomatyzowaną.

Pamiętajmy, że ostateczny cel czynności czytania, to odtworzenie, w własnym umyśle z pomocą wyobraźni, treści czytanego utworu, zaklętej jakby w martwych na pozór symbolach (znakach, literach). Ażeby ćwiczenie czytania w ów ostateczny cel godziło, należy położyć zrozumienie treści czytanego ustępu, na miejscu pierwszem, a unikać pilnie bezmyślnego czytania, kiedy dzieciak czyta oczyma i ustami, nie wzywając do współpracy umysłu i wyobraźni, czyli nie wnika w treść czytania.

Wiele z punktów programu języka polskiego dla klasy drugiej bardzo wyraźnie i dobitnie zwraca uwagę nauczyciela, że nauka języka już na tym stopniu, ma doprowadzić do tego, aby umysł dziecka wnikał w treść czytanego słowa (grupa 1 b, 2 b, c), by nauczył się podświadomie grupować wyrazy, jako części mowy (3 A d, h), dalej, by pojął, czem są znaki pisarskie dla treści (3 A e, f).

A więc: czy „najłatwiejsza to klasa?“ czy „najmniej odpowiedzialności?“

Odpowiedzialność pracy nad dzieckiem, bez względu na jego wiek i poziom wiadomości, zawsze ogromna. To rozdmuchiwanie Bożej iskry w ludzkiem ciele — ducha ludzkiego — to praca, do której przystępujemy zawsze z nieśmiałością, sercem wzniesionem i opartem o ufność w pomoc Bożą; zostawmy więc ową odpowiedzialność!

A łatwość? Przytoczę jeszcze jeden wyjątek z programu: „Łącznie z ćwiczeniami językowemi (ustnemi i piśmiennemi) wytwarza się, przyswaja lub utrwala się pojęcia gramatyczne bez definicyj (grupa 4 a, c)“. Wprowadzić w dziecięce umysły, jakby nieświadomie dla nich konieczność obserwacji języka, co do pewnych części mowy (4 c), zastanawianie się nad składnią zdania (4 a), nad pewnemi formami odmiany (4 c), to wszystko niełatwe są prace. To nie: „aby tylko wyćwiczyć czytanie!“ ale to wprowadzenie dziatwy w bliższą zażyłość i znajomość z przyjacielem tak bliskim i jedynym przez życie całe, jakim jest dla każdego z nas, ojczysty nasz język.

Lwów. A. Fąfarówna.

PORADY BIBLJOGRAFICZNE.

P. w P. — Spis podręczników najodpowiedniejszych do przygotowania się do egzaminu kwalifikacyjnego.

Program wymagań przy uproszczonych egzaminach państwowych dla nauczycieli zawiera również spis podręczników. Cena zł —,80.

R. w B. powiat czempiński. — Czy istnieje jakiekolwiek wydawnictwo o ustawie emerytalnej w Polsce?

Ustawa emerytalna dla wszystkich funkcjonarjuszów państwowych i zawodowych wojskowych. Cena zł 4,50.

St. Ch. w K. powiat sarneński. — Podręczniki do nauki robót ręcznych.

B. Bojarski: Technologja pracy ręcznej. (Roboty z drzewa, papieru, kartonu, tektury itp.) — Fr. Dubrawski: Introligatorstwo w szkole. — Policht-Sowiński: Nauczanie robót ręcznych. Cena zł 5,—.

Wydawca i Redaktor: Leonard Borkowski. Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

KSIĘGARNIA ŚW. WOJCIECHA, POZNAŃ.

Ks. Dr. Wacław Kalinowski: *Nauka Boża*. Część I. Dla I oddziału szkół powszechnych. Pacierz i katechizm w obrazach. Str. 64.

Doskonale pomyślany podręcznik religji sposobem obrazkowym. Pacierz codzienny, przymioty Boga, życie Pana Jezusa, instytucja boska Kościoła, przykazania i sakramenty ilustrowane są rysunkami kreskowemi, tekst zaś jest krótki i służy jako objaśnienie. Rysunki wykonane są bez zarzutu, treść podana jest wyraźnie dużemi czcionkami.

Jest to jedyny tego rodzaju w Polsce podręcznik nauki religji, znakomicie uzmysławiający treść katechizmu dla dzieci najmłodszych.

Nauka religji rzymsko-katolickiej. Z ilustracjami. Dla pierwszych trzech roczników szkoły powszechnej. Napisana z polecenia J. Em. Ks. Kardynała Dr. Dalbora, Prymasa Polski. 1925. Str. 153.

Jest to historja święta Starego i Nowego Testamentu, pisana nadzwyczaj przystępnie. Do każdego ważniejszego opowiadania dołączone są krótkie objaśnienia katechizmu, nauki moralne oraz wierszyki religijne. W osobnym dodatku mieści się pacierz i katechizm w pytaniach i odpowiedziach i kilka pieśni na uroczystości kościelne. Książka ozdobiona jest pięknie wykonanemi obrazkami piórkowemi Z. Stanisławskiej.

KSIĘGARNIA M. ARCTA, WARSZAWA.

Artur Górski: *Klechdy*. Str. 205.

Jest tych klechd trzydzieści cztery, Obejmują one tematy tak krajowe jak światowe, sięgając po nie do Indyj i Chin. Niema w nich klechd już znanych i prawie wszystkie, jeżeli nie wszystkie, oparte są na nowych motywach. Każda z nich rzuca cień poza siebie, daleko, w nieskończoność ludzkiego serca lub myśli — i to stanowi ich cechę, w tem leży ich wartość, wartość prawdziwych pierwotnych klechd. Klechda bowiem myśli obrazami, jest przypowieścią większych rozmiarów, i sokratyczną metodą narzuca czytelnikowi wyciągnięcie wniosków z tych różnych zdarzeń osobliwych, które razem wzięte stanowią wielką anegdotę życia.

Autor, biorąc motywy klechdowe z różnych źródeł z zakresu światowego folkloru, opracował te motywy samoistnie, przepoił je czarującem pięknem formy, uwydatniając niepospolite bogactwo naszego języka.

Mało jest książek tego rodzaju w literaturach świata. Zaszczytnie znany autor „Monsalwatu“ dał nam arcydzieło, przepyszny pokarm duchowy o wysokiej wartości moralnej i artystycznej, dlatego zwracamy uwagę naszych pedagogów na wielkie zalety wychowawcze tej wyjątkowo pięknej książki.

Dyakowski B.: *Przyroda* dla oddziału IV szkół powszechnych, z 159 rycinami. Str. 144.

Podręcznik ten opracowany jest ściśle według programu ministerjalnego dla oddziału IV. Układ książki nie jest ściśle zbiorowiskowy, lecz stosuje się przedewszystkiem do pór roku. Pogadanki ułożone są w takim porządku, w jakim je należy przerabiać. Przed każdą pogadanką podane są krótkie wskazówki, na co w danej lekcji należy zwrócić uwagę, jakie wykonać doświadczenia lub obserwacje, jakie potrzebne są okazy żywe lub martwe, albo jakie ryciny, a także czy pożądana jest przed lekcją wycieczka. Poza tem przy końcu każdej lekcji znajdują się pytania do powtórzenia przerobionego materjału oraz zadania do samodzielnego odrobienia przez uczniów poza lekcją. Odgrywają one, jak również i wycieczki bardzo ważną rolę przy praktycznem zapoznaniu się z przyrodą.

Co pewną liczbę pogadanek znajdują się zestawienia czy to poznanych narządów, czy grup zwierzęcych lub roślinnych. Zestawienia te mają na celu uporządkowanie i usystematyzowanie zdobytych wiadomości. Na końcu zaś książki podane jest zestawienie wszystkich poznanych zwierząt i roślin. Prócz tego książka zawiera krótkie wskazówki, jak urządzać różne hodowle, obserwacje i ćwiczenia.

SKŁADNICA „PRZYJACIELA SZKOŁY"

Dział wysyłkowy przyborów szkolnych i materjałów piśmiennych

poleca wyłącznie wyroby krajowe:

Zeszyty szkolne i bloki rysunkowe

(fabryki E. Kręglewski T. A., Poznań).

	10 sztuk	100 sztuk
Zeszyty szkolne		
a) z papieru niebielonego, bez marginesu		
16 kart, linjamenty 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8	1,05 zł	9,50 zł
20 „ „ 5 (brul. z praw. pis. Suchowiaka)	1,30 „	12,50 „
b) z papieru bezdrzewnego, z marginesem		
16 kart, linjamenty 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	1,30 „	12,50 „
32 „ „ 4, 8, 9	2,55 „	24,— „
32 „ „ 5 (brul. z praw. pis. Suchowiaka)	2,65 „	25,— „
c) z papieru bezdrzewnego, najlepszego z marginesem		
16 kart, linjamenty 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	1,75 „	16,50 „
32 „ „ 4, 8, 9	3,20 „	30,— „
Zeszyciki oktaw.		
a) 16 kart z papieru niebielonego	0,65 „	6,— „
32 „ „ „	1,05 „	9,50 „
b) 16 kart z papieru bezdrzewnego	0,75 „	7,— „
32 „ „ „	1,30 „	12,— „
Bruljony. (w okładce z imit. ceraty, bez linij, z linjami lub w kratkę)		
a) z pap. bezdrz. — 36 kart	5,— „	44,— „
b) „ „ — 60 „	6,60 „	60.— „
c) „ „ — 96 „	11,— „	100,— „
Bloki rysunkowe.		
a) papier szary — 12 kart 24 × 34 cm.	1,85 „	17,50 „
b) „ biały — 8 „ 24 × 34 cm.	2,85 „	27,— „
c) zeszyt rysunkowy, papier biały—10 kart 26 × 22 cm.	2,75 „	26,50 „
Bibuły do zeszytów.		
a) tańsze	0,09 „	0,80 „
b) lepsze	0,12 „	1,05 „
Okładki do zeszytów		
a) pergaminowe	0,45 „	4,00 „
b) niebieskie z etykietką	0,45 „	4,00 „

Linjament zeszytów:

Nr. 1: 10 linij podwój.	Nr. 4: 16 linij pojedyn.	Nr. 7: 30 linij pojedyncz.
Nr. 2: 12 „ „	Nr. 5: 20 „ „	Nr. 8: bez linij i bez marg.
Nr. 3: 13 „ pojedyn.	Nr. 6: kratka	Nr. 9: bez linij z margin.

Papiery i koperty.

Papier (Cena za 100 arkuszy)

	gładki		linjowany
a) konceptowy, prawie bezdrzewny gładki	1,90 zł	linjowany	2,10 zł
b) kancelaryjny „ „ „	2,00 „	„	2,20 „
c) „ bezdrzewny „	2,75 „	„	3,00 „
d) listowy, formatu kwart, prawie bezdrzewny	2,65 „	bezdrz.	3,20 „
e) „ „ oktaw, „ „	1,45 „	„	1,65 „

Koperty (fabryki E. Kręglewski T. A., Poznań). Cena za 100 sztuk

a) handlowe, kolorowe . . tańsze 0,75 zł,	lepsze (z poddrukiem)	1,35 zł
białe . . . „ 0,80 „	„	1,60 „
b) urzędowe (19,5 × 13 cm), żółte, tańsze 1,00 zł . . .	lepsze	1,50 zł
białe, tańsze (21,5 × 13,5 cm) 1,90 „	„	2,10 „
c) aktowe, żółte, formatu 35 × 13 cm 3,00 zł,	formatu 37 × 14 cm	3,30 „

Papier listowy z kopertami (fabryki E. Kręglewski T. A. Poznań)
Posiadamy na składzie:
teczki po 10 ark. i 10 kopert i kasetki po 25 ark. i 25 kop.
w formatach: 12 × 8 cm, 13,5 × 9 cm, 15,5 × 10 cm
w gatunkach: gładki, płócienny, matowy.

Pióra, ołówki, gumy.

Pióra (fabryki K. Wasilewski i Ska, Warszawa)

	Cena za gros	— tuzin
a) szkolne tańsze Nr. 45	1,80 zł	0,20 zł
b) „ lepsze Nr. 111	2,40 „	0,25 „
c) ukośne *Ly* Nr. 6, 7, 8, 9	3,20 „	0,33 „
d) z kuleczką	3,50 „	0,35 „
e) giełdowe tzw, bremeńskie	3,20 „	0,33 „

Ołówki (fabryki St. Majewski i Ska, Warszawa)

	Cena za tuzin
a) najtańsze, okrągłe Nr. 2	0,90 zł
b) średnie, okragłe albo sześciokątne Nr. 1, 2, 3	1,10 „
c) rysunkowe, okrągłe Nr. 1, 2, 3, 4	1,80 „
d) „ sześciokątne „Perkun“	2,00 „

e) chemiczne, atramentowe w cenie od 0,20 zł—0,50 zł za sztukę.
f) kolorowe: czerwone, niebieskie, czerwono-niebieskie 0,20 zł za sztukę.

Gumy do wycierania (fabryki „Myszka“, Warszawa)
(pakowane w pudełkach jednakowej wagi po 20, 30, 40, 50, 60 sztuk)
a) do ołówka (tańsza) i do atramentu
całe pudełko 4,80 zł, 1/2 pud. 2,50 zł, 1/3 pud. 1,70 zł, 1/4 pud. 1,30 zł
b) do ołówka lepsza (zielona albo różowa)
całe pudełko 5,40 zł, 1/2 pud. 2,80 zł, 1/3 pud. 1,90 zł, 1/4 pud. 1,50 zł

Różne przybory.

Kreda szkolna	gros 4,50 zł	tuzin 0,45 zł
Cyrkle		tuzin 1,10 „
Linijki blaszane (40 cm)		sztuka 0,75 „
Trzonki (rączki)	tuzin, tańsze 1,00 „	lepsze 2,00 „

Uwaga:

Ceny hurtowe, ważne tylko dla Szan. Abonentów „P. S.“.

Towar wysyłamy za poprzedniem nadesłaniem całej należności, albo conajmniej 1/3 części, pobierając resztę zaliczeniem pocztowem.

Do b. Królestwa Kongresowego i Małopolski jednakże wysyłamy za pobraniem pocztowem tylko do takich miejscowości, gdzie są urzędy lub agentury pocztowe.

Przy zamówieniach prosimy dokładnie podać gatunek papieru, linjament ewentualnie objętość zeszytów szkolnych według szczegółów niniejszego cennika.

Posiadamy na składzie także formularze urzędowe względnie wykonamy je na zamówienie w „Drukarni Pedagogicznej“.

SKŁADNICA „PRZYJACIELA SZKOŁY“

Poznań, ul. Różana 4a. Konto P. K. O. 202920

Premjum dla Szanownych Abonentów.

KSIĄŻNICA „PRZYJACIELA SZKOŁY“

poleca następujące

KSIĄŻKI PO ULGOWEJ CENIE

WYDAWNICTWA M. ARCTA:

Nr. bież.		cena zwykła	cena ulg,
1	**Borowski.** Wychowanie narodowe	4,20	3,30
2	**Broniewiczowa.** Wskazówki metod. dla nauczycielek robót ręcznych	0,50	0,40
3	**Brodowski.** Dom cedrowy	4,50	3,50
4	**Centnerszwer.** Podręcznik do ćwiczeń z chemji	2,50	2.00
5	**Joteyko.** Metody nauczania powszechnego w Belgji	1,70	1,30
6	**Kopczyński.** Higjena szkolna	10,00	7,50
7	**Kraskowski.** Film naukowy	2,00	1,50
8	**Moszczeńska.** Szkolnictwo polskie wobec nowych zadań	1,60	1,20
9	**Spasowski.** Zasada samokształcenia	3,00	2,40
10	**Strzemeska.** Metoda wychowania przedszkolnego	2,60	2,00
11	**Ułanicka.** Zasady prowadzenia domu	2,00	1,50
12	**Umiński.** Czego Polsce potrzeba	1,50	1,20
	WYDAWNICTWO KSIĄŻNICY — ATLASU:		
13	**Bobieńska.** Pierwsze lata nauczania rysunku	4,00	3,20
14	**Kierski.** Podręczna Encyklopedja pedagogiczna Tom I. A.-M.	12,00	9,60
15	**Łoziński i Stankiewicz.** Ustawy i rozporządzenia szkolne	9,00	7,20
16	**Misky.** Plastyczne uzmysławianie przedmiotów	3,20	2,50
17	**Szczepanowski.** Myśli o odrodzeniu narodowem	7,00	5,50
18	**Szober.** Gramatyka polska	10,00	8,00
	WYDAWNICTWA L. FISZERA:		
19	**Osterloff.** Metodyka języka ojczystego w zakresie elementarnym	8,00	6,50
20	**Regener.** Zarys dydaktyki ogólnej	8,00	6,50

Administracja „Przyjaciela Szkoły“ uzyskała od trzech księgarni wydawniczych szereg pożytecznych książek, które oddawać będzie po cenach zniżonych o 20—30% poniżej zwykłych tym Szan. Prenumeratorom, którzy nadeślą półroczną względnie roczną przedpłatę do 15 października rb,

Zamówienia należy skierować tylko do Administracji „P. S.“, która po sprawdzeniu, czy prenumerata jest uregulowana i po otrzymaniu całej należności wraz z portorjum (za paczki wagi 1 kg: 0,50 zł, wagi 5 kg: 1,50 zł) natychmiast wyśle życzone książki.

Na zamówieniach wystarczy podać *Nr. bież.* życzonych książek.

Wysyłka tylko za poprzedniem nadesłaniem należności i portorjum.

BEZPŁATNIE

Pierwszy tomik *Bibljoteki Pedagogicznej „P. S.“*

St. Błachowski, Prof. Uniwersytetu Poznańskiego:

PSYCHOLOGJA A WYBÓR ZAWODU

otrzymują ci Abonenci, którzy już teraz nadeślą prenumeratę na rok 1926 w wysokości 12,— zł.

KSIĄŻNICA „PRZYJACIELA SZKOŁY“

Poleca następujące wydawnictwa, nabyte w większej ilości, które wysyła Prenumeratorom „P. S.“ z następującym rabatem:

5% przy zakupie do 15 zł., a 10% ponad 15 zł.

Andruchowicz i Ogielski: Metodyka rysunków. Podręcznik dla nauczycieli	zł	4,—
Cezak F.: Organizacja szkolnictwa polskiego	„	0,80
Cyps.: Wyspiański, (życie i twórczość)	„	1,50
Czajkowski: Chopin	„	2,—
Dygasiński: Robinson polski	„	5,50
— Wielkie łowy	„	8,—
Einstein prof. A. Moszkowskiego	„	9,50
Gliński: Kaligrafja pionowa I, II, III, IV po	„	0,35
— „ ukośna I, II, III, IV po	„	0,35
Handelsman: Higjena	„	2,70
— Krótki zarys anatomji, fizjologji i higjeny	„	1,50
— Zasady pielęgnowania chorych	„	5,—
Kędzierski: Początek geografji	„	2,—
Kokowski: Etymologja	„	1,60
Księga wynalazków:	„	18,—
Majewska: Nauka o rzeczach I, II, III po	„	2,50
— Obrazy do nauki poglądowej w domu i szkole	„	22,—
Majewski: Geografja cz. I. Wiadomości ogólne	„	2,40
— „ „ II. Australja, Ameryka, Afryka, Azja	„	4,50
— „ „ IV. Geografja Polski	„	2,60
— Krótka geografja I	„	1,—
— „ „ II i III po	„	2,30
Osiecka: Dyktanda	„	1,50
Osterloff i Szuster: I Dzieje starożytne	„	3,—
— — II „ średniowieczne	„	3,—
— — III „ nowożytne	„	2,—
Pierwsze dni w szkole	„	0,80
Schubert Fr.: Historja naturalna I Zwierzęta ssące, II Ptaki, III Gady i owady po	„	22,—
Sadowska. Krótka gramatyka	„	0,85
Sokolnicka. Zoologja, botanika i mineralogja	„	2,—
Wyrobek. Ważniejsze owady (klucz)	„	4,—
Zawiliński. Życie a szkoła	„	1,60

SKARBNICA PEDAGOGICZNA;

I.	**Grzegorz Piramowicz.** Powinności nauczyciela i sposoby ich dopełnienia	„	2,—
II.	**Wychowanie obywatelskie** i oświata powszechna (z pism współpracowników Komisji Edukacji Narodowej)	„	2,—
III.	**Henryk Pestalozzi.** Jak Gertruda uczy swoje dzieci	„	4,—
IV.	**Bronisław Trentowski.** Chowanna (w celniejszych wyjątkach)	„	2,50
V.	**Ewaryst Estkowski.** (Karty z życia. Ocena działalności literacko-pedagogicznej. Wybór pism)	„	4,50
VI.	**Rady i wskazówki** pedagogów polskich i obcych	„	3,—
VIII.	**Krótka metodyka** ogólna według Messmera i innych	„	2,—
X.	**W. Osterloff.** Rozwój umysłu i uczuć dziecka	„	2,50

Wysyłka za poprzedniem nadesłaniem należności.